

ESCRITA E LEITURA NA 2ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALERTAS NA PREVENÇÃO DE ACIDENTES NO TRÂNSITO - O OLHAR DO PEDESTRE E DO CICLISTA

Maria Emilia de Castro Rodrigues¹
Maribel Schveidt²

Resumo

O texto aborda o trabalho desenvolvido em 2010, no estágio do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola municipal, na cidade de Goiânia, na modalidade educação de jovens e adultos (EJA). Realizamos o estágio no período de fevereiro a dezembro de 2010, quando: compomos o diagnóstico inicial, por meio de análise documental, observação, entrevistas e diálogo com alunos e professora da turma; elaboramos e desenvolvemos o projeto de ensino aprendizagem com pesquisa; analisamos os dados obtidos e aulas ministradas; sistematizamos o relatório final e apresentamos o trabalho em forma de pôster e comunicação no seminário de estágio do curso. O tema do projeto adveio das análises dos dados do diagnóstico, pois notamos três situações recorrentes envolvendo alunos da escola com acidente de trânsito, sendo que em uma delas uma aluna veio a óbito. Assim elaboramos o projeto de ensino aprendizagem, com o tema título do presente artigo, cujo foco das aulas abarcou o sujeito na sua historicidade, e desde o início trabalhamos com textos significativos para os alunos e a construção de livretos a partir da literatura de cordéis, numa perspectiva de letramento. Recorremos a vários autores que nos ajudaram a compor a base teórica, entre eles: Alves (2008), Barreto e Barreto (2005), Barreto (2006), Brasil (2000; 2002), Fontana (2000), Freire (1996), Rodrigues (2000), Veiga (1996), Leal e Albuquerque (2004, 2007), Lüdke e André (1986), Moysés (2007), Oliveira (2005), Vasconcellos (1999), que abordavam desde a construção da autoestima, a concepção que o aluno da EJA tem de escola e o papel do professor no processo ensino aprendizagem; os sujeitos da EJA, leitura e escrita na EJA, pesquisa qualitativa e ensino com pesquisa; o desafio de saber ensinar, planejamento, projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico, entre outros. Percebemos a dificuldade dos alunos em produzir textos de forma autônoma, eram copistas, além de demonstrarem uma baixa autoestima decorrente da situação de serem adultos e sentirem-se aquém no processo de escolarização, contudo, pudemos contribuir para que esta concepção pudesse ser revista.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Ensino-aprendizagem, Sujeitos.

Introdução

Esse artigo abordará o relato e análises do trabalho desenvolvido em 2010, no estágio do 5º e 6º períodos do curso de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), em que tivemos a opção de trabalhar em uma escola pública municipal na cidade de Goiânia-Go com a modalidade de educação de jovens e adultos (EJA), nos anos iniciais do ensino fundamental, período noturno.

¹ Professora Dr^a. em Educação Brasileira, atua nas disciplinas Didática e Formação de Professores, Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais I e II, e Educação de Jovens e Adultos do curso de Pedagogia de FE-UFG/me.castrorodrigues@gmail.com

² Graduanda do 7º período do Curso de Pedagogia da FE/UFG/ belzinhas.2010@gmail.com

Ele se justifica por trazer as discussões pertinentes à especificidade da realização do estágio em anos iniciais na educação de jovens e adultos, trabalhando com projetos de ensino aprendizagem, elaborados a partir da realização do diagnóstico da realidade escolar e do processo ensino aprendizagem dos alunos da segunda série, numa perspectiva de letramento e com temas da realidade, interesse e necessidade dos educandos. Para a realização do estágio contamos com a utilização de instrumentos de pesquisa e a postura reflexiva das estagiárias/os educadoras/es.

Do diagnóstico escolar e da aprendizagem à definição do tema do projeto de ensino aprendizagem

No estágio em 2010 realizamos inicialmente leituras sobre a EJA (histórico, os sujeitos do processo educativo, princípios, processo de ensino aprendizagem), planejamento e ensino com pesquisa pautadas em autores como: Martha Kohl de Oliveira (2005), no texto *Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem*; José Carlos Barreto e Vera Barreto (2005) em *Um sonho que não Serve ao Sonhador*; Paulo Freire (1996), com *Pedagogia da Autonomia*; Vera Barreto (2006), no texto *Alunas e Alunos da EJA*; Roseli A. Cação Fontana (2000), *Como nos Tornamos Professoras?*; Ilma. Passos Alencastro Veiga (1996), em *Didática: O Ensino e suas Relações*; Menga Lüdke e Marli E. D. A. André (1986), lendo, analisando e exercitando as orientações sobre observação, análise documental e entrevistas, na obra *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*; Lúcia Moysés (2007), com *O Desafio de Saber Ensinar*, e Celso dos S. Vasconcellos (1999), com *Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico* e muitos outros.

As leituras e atividades realizadas nos ajudaram a compreender como o aluno da EJA aprende, de que forma poderíamos partir da realidade do aluno para avançar nos conceitos, como trabalharíamos a baixa autoestima desse aluno que deseja aprender e os obstáculos enfrentados pelos alunos ao retornar os estudos.

Segundo Eiterer e Pereira (2009, p. 71) estes jovens e adultos são:

[...] homens e mulheres [que] enfrentaram dificuldades distintas para sua permanência na escola. Para as mulheres, o cuidado com a família e com os filhos pequenos é sempre uma necessidade anterior, assim como as manifestações de ciúmes dos parceiros podem ser um obstáculo premente. Por outro lado, os jovens e adultos da EJA não têm as mesmas finalidades, bem como não participam das atividades escolares com igual empenho e desempenho, nem enfrentam os mesmos desafios.

Para obter uma compreensão de como trabalhar com jovens e adultos, a nossa professora de estágio sugeriu que fizéssemos um exercício de elaborar a nossa memória

estudantil, na qual exercitamos o pensar da nossa caminhada, que momentos relevantes ficaram gravados na nossa memória, como eram os estudos, os professores. De fato, como iríamos entrevistar os alunos, essa construção da memória configurou-se em pontos que sabíamos sobre o que perguntar, tinha o discernimento de envolver o aluno, para que ele se sentisse à vontade conosco, e isso ocorreu.

Foram realizadas dez visitas à escola, sendo que após a observação e entrevistas colhendo dados da organização e funcionamento da escola, aspecto físico e material e a observação participante em sala de aula, diálogo com alunos e professora da turma, compõem o diagnóstico inicial, o qual norteou o levantamento do tema trabalhado no projeto ensino aprendizagem com pesquisa.

Na elaboração do diagnóstico utilizamos a observação participante porque, segundo Minayo (2002), essa técnica se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seu próprio contexto. O observador, enquanto parte do contexto, estabelece uma relação face a face com os observados e a inserção do pesquisador no campo está relacionada com as diferentes situações da observação participante por ele desejada. As questões centrais da observação estão relacionadas com os momentos da realização da pesquisa, sendo um deles a entrada em campo. As capacidades de empatia e de observação, por parte dos investigados, e a aceitação da/o estagiária/o por parte do grupo são fatores decisivos nesse procedimento metodológico.

Para elaborar o diagnóstico da escola os alunos foram divididos em duplas e orientados tanto com um roteiro de diagnose, quanto com referencial teórico para subsidiar as análises dos dados coletados na escola. O roteiro de diagnose foi dividido em: caracterização socioeconômica, estrutura física e material, coordenação pedagógica/coordenação de turno, secretaria escolar e gestão da escola. Apesar de um grupo focar mais detidamente no projeto político pedagógico (PPP) da escola campo, todos os grupos os analisaram e o utilizaram como referência na composição do diagnóstico.

Concomitante à coleta de dados para elaborar o diagnóstico da escola iniciadas no estágio I, correspondente ao primeiro semestre de 2010, realizamos também a observação participante na sala de aula e auxiliamos alguns alunos quando solicitados. Assim, durante esse período, além das observações, desenvolvemos a coleta de dados para composição do diagnóstico da escola campo, ao mesmo tempo em que realizávamos as análises do PPP, do Regimento da Escola e os estudos do referencial teórico orientado.

A coleta de dados do diagnóstico iniciou no dia cinco de maio de 2010, sendo previstas cinco visitas à escola campo para compor o diagnóstico da escola e da sala de aula, contudo o trabalho foi interrompido pela greve dos professores, pois a escola campo de estágio aderiu à paralisação, por este motivo não conseguimos terminar o diagnóstico da escola no primeiro semestre. Diante desse quadro fomos orientadas em exercitar o diagnóstico da escrita de alunos da EJA do primeiro segmento, para facilitar a composição do diagnóstico do nível de escrita dos nossos educandos, o que contribuiu e nos amadureceu para as devidas análises. Em agosto, com o fim da greve, retornamos à escola e concluímos a coleta de dados para compor o diagnóstico da escola e da sala de aula, com vistas à elaboração e desenvolvimento do projeto de ensino aprendizagem que seria implantado na nossa turma de 2ª série.

O tema do projeto veio ao encontro dos interesses, necessidades e ansiedades dos alunos, pois as análises dos dados do diagnóstico apontaram que, na sala de aula e na escola, havia situações recorrentes envolvendo alunos com acidente de trânsito.

Nessa caminhada algo que nos deixou um tanto quanto preocupados, foi à quantidade de evasão dos alunos que ocorreu desde o início das aulas. Era uma turma composta por 22 (vinte e dois) alunos, antes da greve havia apenas 8 (oito), e no final do ano apenas 3 (três) alunos permaneceram, sendo dois com necessidades especiais. Isso endossa uma constatação de diversos estudos que apontam dentre muitos fatores os motivos pelas quais ocorre essa desistência.

A disparidade entre a visão que o aluno tem do que seja a escola e uma educação que efetivamente sirva a esse aluno pode gerar conflito. Não são incomuns casos até de desistência do curso. Não encontrando uma escola que corresponda às suas expectativas, o aluno se frustra e como não é uma criança que os pais levam obrigatoriamente à escola, acaba abandonando o curso. Para resolver essa situação não basta que o professor faça um discurso no primeiro dia de aula avisando dessa diferença. [...] Compete ao professor desafiar o aluno para outras atividades além daquelas que ele espera da escola. É no exercício delas que ele irá percebendo sua utilidade e irá modificando a sua visão escolar (BARRETO; BARRETO, 2005, p. 67, 68).

Essas adversidades foram um estímulo para o grupo em superar os obstáculos apresentados, percebíamos claramente que a modalidade EJA necessita de um olhar específico, de uma atenção voltada às necessidades desse grupo. Ficou claro para o grupo a necessidade e importância da formação para os profissionais que trabalham com essa modalidade. Uma modalidade que surge através de muitos embates, lutas de profissionais engajados com os direitos de cidadãos e com a quantidade de analfabetos (9,7% da população brasileira) entre as pessoas com mais de 15 anos, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2009) divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia

e Estatística (IBGE), totalizando 14,1 milhões de analfabetos; e de acordo com este instituto, a maioria dos analfabetos (92,6%) está concentrada no grupo com mais de 25 anos de idade.

A EJA está amparada como um direito previsto na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96, portanto se faz necessário que os profissionais que trabalham com essa área, tenham uma formação inicial e continuada e não é o que ocorre na realidade, e apenas recentemente algumas universidades inseriram nos currículos dos cursos de Pedagogia a EJA, ainda que em grande parte como disciplina não obrigatória. A esse respeito Soares (2006) afirma:

As ações das universidades com relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são tímidas se considerarmos, de um lado, a relevância que tem ocupado a EJA nos debates educacionais e, de outro, o potencial dessas instituições como agências de formação. [...]

Segundo os dados do INEP de 2002, das 519 Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras que ofertam o curso de Pedagogia e que foram avaliadas pelo Exame Nacional de Cursos, apenas 9 (1,74%) oferecem a habilitação de EJA: 3 na região Sul, 3 na Sudeste e 3 na região Nordeste (MEC/INEP, 2002). Os dados de 2005 revelam que houve um aumento, ainda que pouco expressivo, do número de instituições que estão ofertando a habilitação de EJA para os cursos de Pedagogia: das 612 contabilizadas, 15 oferecem a habilitação (2,45%) e, dos 1698 cursos, há 27 ofertando essa formação específica (1,59%). (p. 03-04).

Reconhecendo o grau de responsabilidade em trabalhar com esse público tão peculiar, fizemos o diagnóstico da sala e soubemos de três acidentes relacionados ao trânsito, dois com alunos da sala em que estávamos realizando as observações e um acidente com outra aluna da escola que acabou falecendo. Essa experiência contribuiu para que os alunos ficassem abalados, e percebemos a importância em promover uma conscientização de estarem atentos com os caminhos percorridos por eles, especialmente porque transitam em avenidas bastante movimentadas, conforme observamos no diagnóstico do contexto social dos educandos/localização da escola.

Consideramos assim, de fundamental importância direcionar o nosso projeto no sentido de identificar os riscos existentes neste percurso e buscar meios de preveni-los. Também, levamos em conta o objetivo de alguns alunos de tirar a carteira de motorista, desta forma estaríamos além de conscientizando sobre os riscos de acidentes, colaborando para que estes objetivos fossem atingidos.

Durante as observações feitas em sala de aula, percebemos que os alunos tinham dificuldades em realizar escritas independentes sem o auxílio ou intervenção da professora, e as suas produções não passavam de meras cópias. Com relação à leitura, o nível estava bem variado, um já conseguia ler sem maiores problemas, quanto aos outros ainda era difícil ler, principalmente as palavras que continham mais de uma consoante juntas, sendo este um dos

motivos que nos levou a trabalhar com a leitura e escrita na sala de aula numa perspectiva interdisciplinar.

Portanto, houve a preocupação em saber quem são os sujeitos da EJA e a realidade em que os mesmos estão inseridos para, a partir daí, desenvolver o nosso trabalho. O que nos fez preocupar em resgatar a autoestima dos alunos, um dos pontos chaves para a sua permanência ou desistência da escola. Para isso, precisaríamos saber como fazer um diagnóstico e as possíveis intervenções necessárias ao desenvolvimento da capacidade ler e escrever.

Da elaboração ao desenvolvimento do projeto de ensino aprendizagem consoante com o aluno da EJA

Tivemos que nos debruçar em várias leituras que nos ajudassem a fundamentar, compreender e desenvolver o projeto com mais segurança. Trabalhamos no intuito de nos tornarmos professores mediadores, com vistas a uma educação libertadora capaz de possibilitar ao aluno compreender melhor a realidade em que estamos inseridos.

Além das leituras anteriormente mencionadas, nesse artigo ressaltamos a importância do trabalho com os textos como a Psicogênese da língua escrita das autoras Júlia Dulcinéa e Roselaine Aquino da Silva (2005) e o livro Educação de Jovens e Adultos de Maria do Rosário do Nascimento R. Alves (2008), que contribuíram sobre a importância do diagnóstico e como fazer o mesmo e as possíveis intervenções, chamando atenção para valorizar e estimular o aluno, com isso à autoestima dos mesmos se elevaria e teria um maior rendimento escolar.

Todas essas leituras nos ajudaram muito no trabalho na escola campo, mas as que mais recorremos foram: Planejamento- Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico de Celso Vasconcellos (1999), pois através deste livro entendemos como construir um Projeto Político-Pedagógico (PPP), que é fundamental na escola, sendo base para a análise do PPP da escola, e no que tange à elaboração do projeto de ensino aprendizagem com pesquisa, e o desenvolvimento do mesmo, portanto, além de aprendermos a importância de um diagnóstico bem feito, de sermos um professor pesquisador e de como construir os projetos acima mencionados, também entendemos que deveríamos:

Mudar a mentalidade de que fazer planejamento é preencher formulários (mais ou menos sofisticado). Antes de tudo, fazer planejamento é refletir sobre os desafios da realidade da escola e da sala de aula, perceber as necessidades, re-significar o trabalho, buscar formas de enfrentamento e comprometer-se com a transformação da prática. Se isto vai para um registro escrito depois, é um detalhe! (VASCONCELLOS, 1999, p.133).

Com isto tirou aquela idéia de que estaríamos preenchendo formulários ou que a elaboração e trabalho com projetos seria apenas burocracia da escola, passamos então a dar o valor merecido naquilo que estávamos por fazer. Além disso, as leituras sobre a Psicogênese da Língua Escrita das autoras Júlia Dulcinéia e Roselaine Aquino da Silva (2005); Desafios na Educação de Jovens e Adultos: o diagnóstico como instrumento de acompanhamento das aprendizagens dos alunos e como subsídio para a organização do trabalho pedagógico do professor-alfabetizador de Alexsandro da Silva e Eliane Nascimento S. de Andrade (2007); Educação de Jovens e Adultos de Maria do Rosário (2008) e o Guia Teórico do Alfabetizador de Miriam Lemle (1987) foram extremamente necessários para que pudéssemos realizar e analisar os diagnósticos dos alunos e desenvolver o trabalho com leitura e escrita na perspectiva do letramento. Ficamos cientes que:

O professor precisa conhecer as formas pelas quais o aluno aprende. Conhecer para “ajustar” o ensino oferecido, descobrindo formas de ajudar esse aluno. No entanto, parece ainda ser comum os docentes alfabetizadores se centrarem apenas em um dos níveis do diagnóstico: identificação dos estágios pré-silábico, silábico, silábico-alfabético ou alfabético. Por conta dessa constatação, acreditamos que os cursos de formação de alfabetizadores precisam oferecer contribuições aos professores sobre as intervenções que se fazem necessárias para o avanço do aluno em direção à escrita alfabética (SILVA; ANDRADE, 2007, p 133).

Gostaríamos de enfatizar que não queremos desmerecer textos dos vários autores citados anteriormente, pois todos contribuíram para a nossa aprendizagem e sempre recorriamos a vários deles procurando respaldo necessário as nossas análises, contribuindo muito para a nossa formação, por exemplo: para fazer o diagnóstico, precisaríamos saber quem são os sujeitos da EJA, e aí tivemos no primeiro semestre, vários textos que falaram sobre. Para assumir a regência foi fundamental a leitura sobre “Como nos Tornamos Professoras?” de Roseli A. Cação Fontana (2000); Educação de Jovens e Adultos de Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves (2008); para a pesquisa usamos textos como: Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas da autora Menga Lüdke (1986); Por Dentro da Escola Pública de Vitor Henrique Paro (1996). Entretanto fica muito difícil falar só de alguns em específico porque por traz de todas as escritas existem os estudos a estes textos que com certeza deixaram suas marcas.

Nosso diagnóstico nos levou à elaboração do projeto intitulado “A escrita e a leitura na 2ª série do ensino fundamental: alertas na prevenção de acidentes no trânsito - o olhar do pedestre e do ciclista”. Os conteúdos utilizados nas aulas foram: leituras e escritas de textos, identificação de situações de riscos, placas de trânsito e a importância de conhecer os sinais, saber identificar quando os colegas ou alguém precisa de ajuda no trânsito, conhecer as

situações de riscos, prevenir acidentes de trânsito, aprender as regras, além da importância de ser solidário e responsável estando como motorista, pedestre, ciclistas etc.

Procuramos trabalhar várias áreas de conhecimento integrando-as entre si, numa perspectiva interdisciplinar. A esse respeito coadunamos com Souza (2001) ao dizer que o objetivo fundamental da interdisciplinaridade é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo. Nesse sentido, de acordo com Freire (2000) propomos:

Um trabalho pedagógico que, a partir do conhecimento que o aluno traz, que é uma expressão da classe social à qual os educandos pertencem, haja uma superação do mesmo, não no sentido de anular esse conhecimento ou de sobrepor um conhecimento a outro. O que se propõe é que o conhecimento com o qual se trabalha na escola seja relevante e significativo para a formação do educando [...]. Proponho uma pedagogia crítico-dialógica.

Professores e professoras, alunos e alunas seriam parceiros na conquista do conhecimento emancipador: o entusiasmo, a alegria de aprender, o sentido de partilha na descoberta, a curiosidade, seriam cultivados na relação pedagógica. “O professor tem o dever de ‘reviver’, de ‘renascer’ a cada momento de sua prática docente para que os conteúdos que ensina sejam algo vivo e não noções petrificadas” (p. 133).

Usamos de situações vivenciadas pelos nossos alunos no caminho de casa para o trabalho, do trabalho para a escola e da escola para casa. Pegamos os relatos feitos pelos nossos educandos e através deles trabalhamos a postura correta que um pedestre, ciclista, motociclista e motoristas devem ter no trânsito, articulando com a leitura e escrita, pois o nosso intuito era de possibilitar aos nossos alunos lerem e escreverem claramente, de provocar mudanças de comportamentos, a educação em favor da vida e do respeito mútuo no trânsito.

Na realização do trabalho trouxemos para a sala de aula várias oportunidades de leitura e escrita, com diferentes obras e materiais didáticos, poemas, palavras cruzadas, propiciando que trabalhassem com a leitura e escrita significativa a ponto de cada um se soltar e passar a escrever com prazer.

Procuramos desenvolver as nossas aulas em seis momentos. No primeiro organizávamos o ambiente com cartazes, recortes de revistas, reportagens em jornais que falavam sobre o trânsito, jogos dos sete erros com situações erradas que acontecem diariamente no trânsito, e dinâmicas. Eram atividades que ajudavam os alunos a exercitar através das figuras coloridas a percepção, pois as imagens provocavam vários comentários e debates, eles expressavam os seus anseios, comentavam sobre a veracidade dos fatos que não poderiam ocorrer no trânsito.

Essas figuras temáticas de trânsito favoreciam momentos de discussão, eles participavam com comentários pertinentes. No segundo momento, provocávamos discussão

oral afim de que os alunos mostrassem diversas situações que podem provocar ou evitar acidentes no seu percurso diário. O terceiro momento era dedicado à leitura coletiva e individual utilizando da literatura de Cordel: Galope a Beira – Mar: O Trânsito, de Valdenor de Almeida e Francisco de Assis (apud MELO, 2004, p. 76). No quarto e quinto momentos, desenvolvíamos atividades utilizando recortes de revistas e notícias de jornais e posteriormente exercícios escritos relacionados aos sinais e placas de trânsito, sempre respeitando o nível em que cada aluno estava. No sexto apresentávamos palavras cruzadas para os alunos fazerem e jogos didáticos.

Com este trabalho os alunos passaram a construir o seu livro de cordel, sendo que cada livro foi escrito e decorado de forma livre. Quanto à produção, algo interessante que poderíamos destacar é que um dos alunos, o que havia sofrido há alguns meses um acidente envolvendo uma bicicleta, decorou o seu cordel com vários modelos delas, ele mesmo que optou por desenhá-las. Os demais alunos optaram por colar recortes de jornais, sendo que no penúltimo encontro um deles ao descascar uma bala percebeu que no invólucro do produto havia um desenho e um anúncio com dicas do Trânsito, não demorou muito para que várias balas fossem adquiridas para compor o trabalho dele.

No decorrer do trabalho desenvolvido a avaliação dos alunos abrangia todo o contexto da sala de aula, com a escuta das falas, as formas como os alunos participaram, as associações estabelecidas nas atividades propostas e as escritas.

Com relação a nossa prática, a professora regente fazia anotações referentes aos pontos positivos e negativos das aulas dadas. A cada aula dada fazíamos o protocolo e as análises a fim de nos auto avaliar e procurar melhorar nos aspectos em que acreditávamos não ter sido satisfatório.

Desenvolvemos para compor o diagnóstico da sala de aula além das observações participantes, duas aulas, a primeira a nossa aula inaugural focamos o subtema “Construindo Sua História”. Estávamos bastante ansiosas, preocupadas porque os alunos poderiam não vir, estava faltando água no bairro e haveria aula somente até o intervalo, pois com a falta de água também não tinha janta, e os alunos seriam liberados mais cedo. No primeiro momento preparamos o ambiente, usamos cartaz com a escrita do texto que utilizaríamos, recebíamos os alunos com boas vindas.

Nesta aula em específico tínhamos somente um aluno em sala, então o diagnóstico foi realizado da seguinte forma: preparamos o texto Roberto sem Carlos cujo autor é Roberto Soares (s/d), fizemos uma leitura coletiva e depois individual do texto como atividade, o aluno tinha que se imaginar no lugar do personagem e pensar em uma forma de resolver a

situação, no início houve certa resistência em escrever sem que as palavras não estivessem no quadro, porém com insistência da nossa parte o aluno acabou escrevendo uma frase curta, assim, analisamos, com o auxílio da nossa orientadora, e constatamos que o aluno estava no nível ortográfico, com algumas dificuldades relacionadas a este nível, vale lembrar que este mesmo aluno havia sido transferido da primeira para a segunda série há poucas semanas.

O ponto negativo da nossa aula inaugural foi a letra do cartaz que era pequena, não tivemos problemas com relação a isso, porque só tinha um aluno em sala, então este ficou bem próximo do cartaz tendo uma boa visualização, mas se tivéssemos com mais alunos certamente, teríamos dificuldades, além disso, na hora da leitura a estagiária entregou o texto para o aluno e este ao invés de prestar atenção tentava ler a história, percebemos o erro e pedimos para que ele nos ouvisse primeiro, porque a história era muito interessante.

A nossa aula inaugural não saiu como planejamos, não conseguimos aplicar o que estava previsto e ficamos com um tempo bem reduzido para desenvolver o plano, no entanto, mesmo com apenas um aluno conseguimos, com alguns contratempos, nos encontrar neste processo e diante disso, fazer o diagnóstico que tanto queríamos o que de antemão julgávamos ser algo muito difícil nesta turma, na verdade, ficamos surpresa com a atitude do aluno, para nós estagiárias foi uma experiência marcante e a certeza de que o nosso papel é uma troca de conhecimentos, resumindo aprendemos muito mais com eles que o contrário. Nós estagiárias combinamos que vamos explorar os Cartazes em sala, utilizaremos letras grandes para uma boa visualização e deixá-los afixados nas paredes, além das leituras e das produções textuais.

Consideramos que alguns aspectos poderiam ser remanejadas na escola, por exemplo, o horário do lanche, pois constatamos que após a janta, servida às 9h, os alunos vão embora, mas por que não oferecem a janta mais cedo? E a desistência de alunos de quase uma turma inteira? Será que o problema é só do aluno? Não seria a hora de uma análise da prática pedagógica e procurar alternativas, capacitar-se? Como os professores encaram esses alunos? Estão de fato respeitando-os como cidadãos de direitos de fato? Se o fizessem, a escola estaria com um número de alunos em sala bem mais expressivo, é uma questão de raciocinar, se houve um número x de alunos que buscou a escola e já são pessoas maduras, que *sofrem* com o analfabetismo quem ou o quê as fizeram desistir? Essa é uma indignação positiva, pois quanto mais nos deparamos com o descaso, mais precisamos nos preparar. Educação é coisa séria não pode fazer de conta que se ensina e o outro “aprende”.

Na segunda aula trabalhamos o subtema “Como Superar os Desafios do Cotidiano”. Tínhamos dois alunos, o aluno da aula anterior havia faltado, confirmando a

questão da rotatividade na EJA ser algo muito comum. Quanto ao nível em que estes estavam, percebemos que o nível de um também era o ortográfico, porém bem mais avançado, o aluno “A” tinha um raciocínio rápido, era muito ansioso e muito esperto também, gostava demais de palavras cruzadas e respondeu todas as atividades extras que levamos, inclusive conseguiu resolver os exercícios de forma rápida e correta, o único problema era a questão da margem, ele escreve muito rápido e com letras grandes, quanto a escrever rápido acreditamos que seja devido ao problema que ele tem, hiperatividade, e quanto a letra grande pensamos que seja uma questão de coordenação motora. Já o aluno “B”, tinha um pouco mais de dificuldade nas leituras e palavras que havia mais de uma consoante juntas, mas era um aluno esforçado e não tinha problemas em pedir ajuda para realizar as atividades e solucionar as suas dúvidas.

Uma das nossas maiores dificuldades foi preparar as atividades que consideramos adequadas para o nível de cada aluno, tomando sempre o cuidado de não infantilizar, e como só tínhamos como base um aluno do nível ortográfico não poderíamos preparar atividades apenas para este, e sim várias que pudessem, ao mesmo tempo, diagnosticar e atender as necessidades dos outros educandos.

Aprendemos ao longo de todo este processo o quanto é importante a questão do diagnóstico, o quanto se faz necessário conhecer a realidade do nosso aluno jovem e adulto e o conhecimento que o mesmo já possui, que muitas vezes em alguns temas é até maior que o do professor. Podemos perceber também pela fala dos alunos que eles gostam de se expressar quando o assunto faz parte da realidade em que estão inseridos

Entregamos uma agenda para cada aluno e três Bis, O aluno “A” ficou muito empolgado, saiu pedindo o telefone de todos os colegas, este era um dos nossos objetivos, que eles usassem a agenda, que exercessem a escrita, colocando o nome dos colegas, interagindo com os demais, e ficaram trocando as agendas entre si para fazerem as anotações de telefones.

Acreditamos que conseguimos alcançar em pouco tempo uma relação de confiança, os alunos a cada aula se mostravam prontos para as atividades, não faziam mais comentários depreciativos com relação às tarefas, queriam participar, escrever. Gostavam das propostas das aulas, e isso é um sinalizador que estamos indo ao encontro de um aprendizado que faz sentido e tenha significado para eles.

O nosso objetivo de diagnosticar e ao mesmo tempo atender as necessidades dos alunos, foi alcançado, porém, o desafio era de trabalharmos a leitura e a escrita com base nas informações sobre o trânsito, com o intuito de prevenir acidentes, uma tarefa bem complexa, mas as expectativas são as melhores, principalmente quando sentimos o carinho e a empolgação dos alunos ao nos receberem em sala de aula.

Definido o tema do nosso projeto “A Escrita e Leitura na 2ª série do Ensino Fundamental: Alertas na Prevenção de Acidentes do Trânsito – O Olhar do Pedestre e do Ciclista”, a partir da escuta aos sujeitos. Ao anunciá-lo aos alunos estes viram os cartazes e o material que levamos e ficaram bastante animados.

Era o aniversário do aluno com necessidades educativas especiais e no decorrer da aula, a professora regente MJ trouxe uma toalha de mesa bem colorida e copos descartáveis, o que levou o aluno “A” ficar muito apreensivo, nervoso, perguntando se queríamos enganá-lo, o por quê daquela toalha, e por mais que falássemos que ele teria de esperar um pouco, que após o recreio ele saberia, nada o consolava, apresentando alguns sintomas de nervosismo, pois queria a festa antes do recreio, e passou da euforia para a tristeza, mas logo em seguida retornou e acompanhou a leitura com o aluno “B”.

O subtema das nossas aulas passou a ser “Placas de Trânsito – Placas de Regulamentação” e ao visualizá-las os alunos tentavam ler e entender que placa era. O aluno “A” estava mais calmo, e participou muito da aula, ajudando o colega “B”. Procurávamos a cada início de aula saber como foi a semana dos alunos, o que havia acontecido de interessante na escola neste período. Continuamos com a leitura de Cordel e ao ler junto com os alunos percebemos que havia um aluno com mais dificuldade, nas leituras com nh, lh, rr, r etc. ele geralmente confundia, ou ficava em dúvida, já nas escritas com p, q, b, d as dificuldades já foram superadas pelo aluno.

Tínhamos a intenção de confeccionar um livreto junto com os alunos, então assim que terminaram as atividades, iniciamos o trabalho com o livreto, algo muito prazeroso de fazer. Quanto ao aluno “A” ele é muito rápido e tem muita facilidade em aprender, o que atrapalha é a ansiedade, gosta de responder e realizar todas as atividades com rapidez de raciocínio, e na atividade do livro o qual eram versos que rimavam, mal esperava a frase terminar para dar a resposta, também enfeitou o seu livro e fez várias ligações das figuras e recortes de reportagens que levamos sobre o trânsito com as rimas das atividades que preparamos.

O aluno “C” falou que na próxima aula ele iria terminar as atividades, sentimos que não houve muito avanço, também não podemos fazer uma avaliação precisa até porque só tivemos aula com o mesmo duas vezes, sendo que nesta, ele chegou mais tarde e saiu mais cedo, não dando tempo de terminar a tarefa, é um aluno bastante esforçado, e inteligente.

A penúltima aula foi surpreendente para nós estagiárias, pois os alunos tiveram de produzir um livreto de cordel, que não ficaram iguais, cada livreto tinha o olhar do aluno, singular. Um outro momento foi quando o aluno “A” após abrir a bala, percebeu que haviam

dicas para o trânsito e perguntou se poderia colar aquelas imagens no cordel, ficamos olhando e percebemos o quanto a criatividade pode surgir em momentos e situações que não esperávamos e aprendemos a não duvidar da capacidade de nossos alunos, mesmo que sejam alunos de escolas especiais, eles merecem toda a nossa consideração. Além disso, podemos afirmar com toda a segurança que foi sem sombra de dúvida, a melhor aula devido a todos os fatores que foram expostos.

No encerramento da nossa regência tivemos aula até o intervalo e depois à festinha de despedida com todas as turmas. Os alunos terminaram de produzir o livro e construímos juntos com estes um mural, com os recortes de trânsito trabalhados ao longo das regências, colocamos uma cordinha onde ficaram pendurados todos os livretos confeccionados por eles, e foi tudo fotografado. Tentamos concluir o projeto de ensino que nos dispomos a fazer. Analisando-o vimos que alguns objetivos descritos sobre prevenção de acidentes no trânsito foram atingidos, gostaríamos de ter tido mais tempo para podermos contribuir mais na leitura e escrita, cinco aulas não foi o suficiente para desenvolver tudo que precisávamos desenvolver com eles.

Com uma salada de frutas temperada com a ajuda de um aluno todos se reuniram na nossa sala para o encerramento. Foram momentos de muita emoção dessa etapa de estágio que estava sendo encerrada. Todos os estagiários fizeram questão de dar um depoimento e uma palavra de encorajamento aos alunos.

Uma estagiária fez uma retrospectiva de todo o processo, as contribuições recebidas de forma tão presente e marcante, fazendo-nos repensar a nossa trajetória e ajudou-nos a retomar os nossos objetivos. E o que fica gravado nessas linhas é sem sombra de dúvidas a dedicação de todos, desde a nossa orientadora, com seu aporte, compreensão, possibilitando que esse trabalho fosse realizado, sempre nos atendendo com uma palavra amiga, uma sugestão, nos deixando muito à vontade, com uma relação de professora, amizade e parceria. Outra relação de parceria foi da dupla de estágio, pautada no respeito, amizade, compromisso, para que houvesse a entrega, a confiança, o diálogo necessário para a realização de um trabalho tão sério que envolveu muitas e muitas horas de estudos. Para nós esta experiência foi marcante, uma era o apoio da outra, não tínhamos experiência, então trabalhamos no sentido de buscar o máximo possível, aproveitar este tempo na escola, tempo este que ambas acreditamos ser muito curto para desenvolver um projeto, sentimos que tínhamos muito mais a oferecer e a aprender.

Assim, como educadores tentamos respeitar a cultura dos nossos alunos e dialogar sempre, procuramos valorizar os seus saberes e acrescentar um algo mais, partindo da

realidade vivida por cada um, criar possibilidades em que aprendessem melhor o que já conheciam e a partir daí conhecessem coisas diferentes, expandindo o seu saber:

Como educador, preciso ir ‘lendo’ cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalham, fazer de seu contexto imediato e do maior, de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo ‘leitura do mundo’ que precede a ‘leitura da palavra’.

Se, de um lado, não posso me adaptar ou me ‘converter’ ao saber ingênuo dos grupos populares, de outro, não posso, se realmente progressista, impor-lhes arrogantemente o meu saber como verdadeiro. O diálogo, em que se vai desafiando o grupo popular a pensar sua história social como experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua ‘incompetência’ para explicar os fatos (FREIRE, 2000, p. 83).

Com isto, tentamos da melhor maneira conduzir a nossa prática de uma forma humana, entendemos que não somos donas dos saberes, muito pelo contrário, temos um longo caminho a percorrer, para que realmente sejamos educadores mediadores, mas de uma coisa nós duas concordamos, se temos que fazer uma coisa, que seja da melhor forma possível. Os erros possibilitaram um aprendizado bem maior, por isso acreditamos que o nosso recado foi dado. Temos muito a aprender e estamos dispostas a isto, então, o resultado não poderia ter sido melhor.

Vale destacar que nossa preocupação além do ensino aprendizagem era com a evasão de alunos, um fator recorrente devido a várias situações impostas a esses sujeitos. Porém a avaliação dos alunos e das professoras da escola campo apontaram que o processo foi positivo, as condições de desenvolver o trabalho não poderiam ser melhores, tivemos o apoio da professora regente que nos confiou a sua turma, o apoio da orientadora, e o carinho e dedicação dos estudantes que permaneceram conosco até o fim, e uma relação de companheirismo entre nós, além é claro de vários estudos preparatórios para tal atividade. Escolhemos um tema que foi bem aceito por todos e ao colocar em prática as nossas expectativas foram além do esperado. Todas as atividades que propomos foram realizadas de forma produtiva com os alunos.

Aprendemos muito com tudo e com todos. Cada aula que preparamos era um estudo que precisava ser feito, uma pesquisa realizada, um passo novo que dávamos, nos empenhamos para levar conhecimento novo, algo que tivesse a ver com a realidade no qual estão inseridos e que realmente fizesse sentido para os nossos educandos, pois:

Aprender a ler e a escrever se faz assim uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa dizer a palavra: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra em sentido verdadeiro é o

direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar (FREIRE, 1982 p. 49).

Neste processo dinâmico, corremos atrás de aulas que tivessem haver com uma pedagogia capaz de humanizar, tentamos seguir a direção contrária do processo de alienação. Fizemos várias reflexões sobre o nosso agir, observando as palavras de Freire (2000):

O que eu proponho é um trabalho pedagógico que, a partir do conhecimento que o aluno traz, que é uma expressão da classe social à qual os educandos pertencem, haja uma superação do mesmo, não no sentido de anular esse conhecimento ou de sobrepor um conhecimento com o qual se trabalha na escola seja relevante e significativo para a formação do educando [...]. Proponho uma pedagogia crítico-dialógica.

[Uma pedagogia em que] Professores e professoras, alunos e alunas seriam parceiros na conquista do conhecimento emancipador: o entusiasmo, a alegria de aprender, o sentido de partilha na descoberta, a curiosidade, seriam cultivados na relação pedagógica. “O professor tem o dever de ‘reviver’, de ‘renascer’ a cada momento de sua prática docente para que os conteúdos que ensina sejam algo vivo e não noções petrificadas” (p. 103).

3- Considerações finais

Foi um trabalho realizado com muita seriedade, nós realmente nos comprometemos e nos envolvemos por completo para fazer um trabalho bonito. Tudo que fizemos, fizemos com amor, houve muita dedicação da nossa parte e por isto, a experiência foi muito enriquecedora e de um valor imensurável. Mas não fizemos sozinhas, contamos com o auxílio da nossa orientadora, que estava sempre à disposição para sanar as nossas dúvidas, sempre disposta a nos ajudar desde a elaboração da aula até a concretização da mesma, desta forma sabíamos que, se algo não saísse conforme o esperado, poderíamos contar com a sua dedicação. A ela recorremos na elaboração do plano de aula, na busca de material didático para desenvolver as atividades em sala, na sistematização das aulas, no diagnóstico, na atividade adequada para cada nível e por aí vai crescendo a lista, enfim foi uma parceira muito importante que fez a diferença nesse processo.

Entendemos que a construção foi processual, tentamos superar a falta de experiência, com muita dedicação, estudo e trabalho, pois era o nosso primeiro contato com os alunos. Eles gostavam das aulas, e no último encontro foi uma surpresa, montamos um mural na sala de aula com a ajuda dos alunos e disponibilizamos os livros de cordel para os outros colegas de sala.

A professora regente da turma parabenizou tanto a dupla pelo trabalho realizado, quanto às demais duplas e trios que também estavam estagiando nessa escola. E para finalizar, gostaríamos de dizer que foi uma experiência maravilhosa, trabalhar na Educação de Jovens e Adultos, e na educação como um todo. É algo que exige uma dedicação imensa, que exige um

gostar, não é um trabalho fácil, é árduo, porém quando se faz com amor, e profissionalismo, quando gostamos do que fazemos, tudo fica diferente, assim quando elaborávamos o plano de aula imaginávamos os nossos alunos, e como todos merecem uma educação de qualidade.

Compreendemos melhor essa modalidade de ensino, o alcance da alfabetização que perpassa a questão de idade, uma maior consciência de buscar através de cursos e grupos de pesquisa entender esse universo da educação de jovens e adultos. É importante ressaltar que existe um Grupo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos - GEAJA, aberto à comunidade, que trabalha com o olhar voltado para o sujeito da EJA, esse grupo se reúne na Faculdade de Educação, desde 1999, e as discussões ali promovidas foram de grande auxílio para a dupla.

Referências

- ALMEIDA, Valdenor de; ASSIS Francisco de, Galope a Beira – Mar: O Trânsito. In: MELO, Cláudio Pinto de (org.). 3ª ed. *Guia norteador* (v. I e II). Anápolis: UEG-ONG Moradia e Cidadania: MEC-FNDE, 2004.
- ALVES, Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro. *Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ANDRADE, Eliane Nascimento Souza de; SILVA, Alexsandro da. *O diagnóstico como instrumento de acompanhamento das aprendizagens dos alunos e como subsídio para a organização do trabalho pedagógico do professor-alfabetizador*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007
- ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- BARRETO, José Carlos e BARRETO, Vera. *Construção Coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos. Um Sonho que não Serve ao Sonhador*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- BARRETO, Vera. *Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: Alunas e Alunos da EJA*. Brasília, 2006.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica. *Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000*. Assunto: Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jun. 2000a.
- _____. Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 19. jul. 2000b. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>.
- DULCINÉA, Júlio & SILVA, Roselaine Aquino da. Psicogênese da Língua escrita. In: *Rede de Saberes: alfabetização de pescadores artesanais*. Informações, reflexões e pistas metodológicas na formação de educadores. Ed. Especial. Brasília, DF: CENTRO DE AÇÃO COMUNITÁRIA. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CEDAC: MAPA, 2005.
- EITERER, C., PEREIRA, M. A. Propostas de trabalho no currículo da EJA, telas e textos. In: *Revista Presença Pedagógica*, v. 15, n. 88. Belo Horizonte, jul./ago.2009.
- FONTANA, Roseli A. Cação. *Como nos Tornamos Professoras?* Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. *Sobre Educação: Diálogos* (Paulo Freire e Sérgio Guimarães). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

LEAL, Telma Ferraz e ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (orgs.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

_____. (orgs.). *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

LEMLE, Miriam. *Guia Teórico do Alfabetizador*. São Paulo: Editora Ática, 1987.

LÜDKE, Menga; ANDRÈ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). *Pesquisa Social*. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOYSÉS, Lucia. *O desafio de saber ensinar*. 12ª ed. Campinas SP: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, Marta Khol de. *Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimentos e aprendizagem*. MEC/UNESCO. Educação como exercício de diversidade. Brasília: Unesco/MEC, Anped, 2005 (Coleção educação para todos, 6).

PARO, Vitor Henrique. *Por dentro da escola pública*. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 1996.

PNAD/IBGE – Censos, Contagem populacional e Pesquisas Nacionais por Amostras Domiciliares. Brasília, 2009. Disponível em: www.ibge.gov.br

RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. *A Prática do Professor na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia-GO*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação/UFG. Goiânia, GO, 2000.

SILVA, Alexsandro da; ANDRADE, Eliane Nascimento Souza de. *Desafios na Educação de Jovens e Adultos: Construindo Práticas de Alfabetização*. Editora Autêntica 2007.

SOARES, Leôncio. *O educador de jovens e adultos em formação*. Caxambu, MG: Anped, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT18-2030--Int.pdf>, acesso em: 20 de out. 2010.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – Elementos metodológicos para elaboração e realização*, 5ª ed. São Paulo: Libertad, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (ORG). *Didática: o ensino e suas relações*. Campina SP: Papirus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).